

“E fueron tan bien nodridos e tan bien acostunbrados”:
educación y desarrollo heroico en *El libro del cavallero*
Zifar *

Axayácatl CAMPOS GARCÍA ROJAS
Universidad Nacional Autónoma de México

Quando un héroe nace, su destino es anunciado por acontecimientos que presagian su papel especial en la vida. Marcas de nacimiento en su cuerpo, profecías y sucesos sobrenaturales coincidentes con el momento de su llegada al mundo determinan el futuro heroico del niño. Sin embargo, no sólo estos elementos contribuyen a la gestación de su vida heroica; él es, en última instancia, un miembro más de la comunidad, lo que marcará también su desarrollo vital. Esa sociedad le confiere valores y expectativas que modifican profundamente su carácter. Esto ocurre, pues, a través de la educación, que constituye una de las manifestaciones de la influencia social y urbana en la vida del hombre. En ella se sustenta la adaptación del niño a las normas sociales. Este proceso educativo suele producirse dentro de un ámbito doméstico y dentro de los límites físicos de la ciudad, pero también puede tener lugar más allá de este ámbito, hacia otros espacios más amplios y lejanos (Le Goff, 1967: 357).

De un modo u otro, todos los personajes cercanos al héroe influyen en su preparación para los actos que llevará a cabo y para las pruebas que experimentará en sus aventuras. Esta preparación significa un proceso educativo para el héroe, en el que tienen un papel fundamental tanto padres, como preceptores. El currículum de la educación de un futuro caballero comprendía abundantes y diversas disciplinas, tales como religión, normas de cortesía, lectura, música, gramática, equitación, caza y cetrería (Orme, 1984: 25). El preceptor asignado al caballero-niño juega un papel

* Este artículo se deriva de mi tesis doctoral, leída en el Queen Mary and Westfield College de la University of London (Campos García Rojas, 2000b). Por esta razón, deseo aquí manifestar mi agradecimiento al doctor Alan Deyermond por su apoyo constante y su orientación durante el desarrollo de ésta. Asimismo, al doctor Aurelio González, quien me apoyó para obtener una beca de investigación concedida por la Universidad Nacional Autónoma de México.

tan importante en estas obras, que, con frecuencia, este personaje acompaña al héroe en sus aventuras y viajes enseñando y dando consejo.¹

Niños y jóvenes estaban siempre en contacto con algún tipo de educación, cuyo objetivo principal era construir su carácter y cuerpo de forma saludable y óptima. Las ideas educativas en la Edad Media estuvieron profundamente influenciadas por aquellas de la época clásica (Bolgar, 1954). Así, la importancia de la educación para los griegos se evidencia en el ejemplo de figuras históricas tales como Alejandro Magno, quien recibió la mejor educación posible de su tiempo. Quintus Curtius Rufus (1956: 3-7) en su *Historiae Alexandri* registra que Aristóteles, el pensador más grande de su época, fue uno de los maestros del joven príncipe. Con respecto a esto, apunta Plutarco (c. ad 45-120):

In the work of caring for him [Alexander], then, many persons, as was natural, were appointed to be his nurturers, tutors, and teachers, but over them all stood Leonidas, a man of stern temperament [...], he was called Alexander's foster-father and preceptor. The man, however, who assumed the character and the title of tutor was Lysimachus (1971: 235-237).

And since Philip saw that his son's nature was unyielding and that he resisted compulsion, but was easily led by reason into the path of duty, [...] he sent for the most famous and learned of philosophers, Aristotle, and paid him a noble and appropriate tuition-fee (1971: 239-241).

El hecho de que el *Libro de Alexandre* se detenga a describir las tempranas virtudes del héroe y cómo su padre se preocupó por apoyarlas y promoverlas, evidencia que el tema de la educación de Alejandro era de gran interés para los escritores medievales:

¹ Durante el medioevo, los padres nobles, preocupados por el bienestar de sus hijos, nombraban maestros y tutores que formaban parte del personal doméstico y que proporcionaban instrucción a los niños en diferentes aspectos: “Young boys and girls must have come into contact with the squires and grooms of their parents' households at an early age, and in the greatest families of all, the departure of fathers and mothers on the endless journeys of aristocratic life often involved the leaving behind of the children in a small household of their own with male officers to look after it. Separate households for the royal children are already apparent by the middle of the thirteenth century. [...] Apart from the ladies attending the youngest children, there would be chaplains, menial household servants, minstrels and sometimes other noble children being reared alongside those of the king” (Orme, 1984: 13-14).

A cab de pocos años el infant fue criado,
 nunca omne non vio niño tan arrabado;
 ya cobdiçiaua armas e conquerir regnado,
 semejava a Hércules, ¡tant'era esforçado!

El padre, de siet' años, metiólo a leer,
 diól maestros honrados, de sen e de saber,
 los mejores que pudo en Greçia escoger,
 quel en las siete artes sopiessen enponer
 (Cañas, 1995: 139; estrofas 15-16).

La educación en la Edad Media es, sin embargo, un asunto sumamente complejo, que ultrapasa los límites de este trabajo. El objetivo principal de este artículo es un análisis de la educación del héroe en *El libro del cavallero Zifar*. El acercamiento a la educación que haré aquí se centra, por lo tanto, en la focalización de ésta como el último de los factores que, en su tierra natal, determina el futuro del caballero.² El proceso de aprendizaje no acaba, sin embargo, con la partida del héroe en busca de aventuras, ya que la adquisición de experiencias y conocimiento se mantiene lejos del hogar, a través del entrenamiento práctico para batallas, combates y otras obligaciones caballerescas y de las aventuras en diversos lugares.

Aunque *El libro del cavallero Zifar* no se puede definir como una obra plenamente didáctica, es posible encontrar a lo largo de su argumento una preocupación general por transmitir un mensaje, lo que le confiere un carácter ejemplar (Cacho Blecua, 1996: 119). Desde el principio, el autor hace hincapié en el valor didáctico de su obra:

Ca atal es este libro para quien bien quisiere catar por el, commo la nuez, que ha de parte de fuera fuste seco e tiene el fruto ascondido dentro. [...] E porende el que bien se quiere leer e catar e entender lo que se contiene en este libro, sacara ende buenos castigos e buenos enxienplos, e por los buenos fechos deste cauallero, asy commo se puede entender e ver por esta estoria (10).³

² Para esos otros factores que determinan el futuro heroico del niño —marcas de nacimiento, profecías o sucesos sobrenaturales coincidentes con su nacimiento—, ver Campos García Rojas, 2000b, 2001 y 2002: 64-67.

³ Todas las citas de *El libro del cavallero Zifar* son de la edición de Charles Philip Wagner (1929). Los números entre paréntesis indican las páginas.

La idea de una sabiduría encerrada en la obra, como en una cáscara de nuez, aparece con frecuencia en las colecciones de *exempla* (Walker, 1974: 53-55; Cacho Blecua, 1993: 229; 1998). En este sentido, aunque *El libro del cavallero Zifar* se acerca a este género, su carácter no siempre coincide con los rasgos de tales obras didácticas, excepto la sección de los “Castigos del rey de Mentón”:

A pesar de la multiplicidad de significados, su aparente heterogeneidad [de los “Castigos”] apunta a dos ámbitos predominantes: al ejercicio del poder y a la educación. En ambos casos subyace un sustrato común: la existencia de unas normas, bien sean legales, bien sean de comportamiento, y unos conocimientos, estrechamente relacionados. Los “castigos” suponen, en consecuencia, unas guías de actuación, independientemente de su carácter imperativo o previsor, que pretenden dirigir la vida del hombre (Cacho Blecua, 1996: 120).

La información que tenemos sobre la educación que recibió Zifar en su hogar no está descrita detalladamente. De hecho, dado que el argumento comienza cuando el protagonista es ya adulto, casado y padre de dos hijos, sólo conocemos de su infancia la historia que le contó su abuelo. Esta obra demuestra que “el tiempo de la niñez es rápido y sólo se indica para atestiguar algunos hitos en la vida de los personajes” (Cacho Blecua, 1979: 55).⁴ A pesar de las pocas noticias que el texto nos da sobre la infancia y educación de Zifar, a lo largo de toda la primera parte —“El cavallero de Dios”—, Zifar actúa de acuerdo con la educación que recibió, con su religión, con su moral y con los altos valores de la caballería.

El episodio en el que Zifar conoce al ermitaño y al ribaldo constituye una experiencia didáctica que, aunque no ocurre en el hogar del héroe, posee importantes elementos que afectan a su desarrollo.⁵ Cuando Zifar está inmerso en la tristeza y la desesperación causada por la reciente pérdida de sus hijos y esposa, el encuentro con el ermitaño representa una forma de refugio y descanso. Ésta implica una experiencia espiritual similar a la que se deriva del secuestro de su esposa Grima por marineros

⁴ La infancia del caballero se evoca sólo para subrayar los acontecimientos singulares que hacían del héroe un ser humano singular: “El comportamiento posterior de cada uno [de los héroes] parece tener relación con su educación. Amadís sobresaldrá por su cortesía; Galaor por su carácter donjuanesco, cortés pero dominado por los instintos; Esplandián por ser caballero casi dedicado al servicio de Dios” (Cacho Blecua, 1979: 52).

⁵ Para una caracterización literaria del ribaldo y la doble tradición, culta y folclórica, de este personaje, ver Cacho Blecua, 2000.

lujuriosos, de los que es rescatada por la Providencia y, tras llegar a tierra, es considerada una mujer santa y funda un monasterio de monjas (87-89, 94-106). De forma similar, Zifar está desesperado cuando decide subir a la montaña donde se encuentra con el ermitaño.

Para Grima, viajar por mar representa el cruce de una barrera acuática para llegar a Otro Mundo, que le permite experimentar un contacto con lo sobrenatural. Esto también puede considerarse como un rito de iniciación femenino que contribuye a su crecimiento espiritual.⁶ De la misma manera, el ascenso a la montaña también tiene implicaciones espirituales y religiosas para Zifar. Tanto la montaña como el mar son elementos geográficos profundamente cargados de simbolismo que frecuentemente fueron utilizados en la literatura medieval:⁷ “Onde dize el cuento que este su marido [Zifar] quando se partio della de la ribera donde gela tomaron, que se fue la ribera arriba, [...] e en la montaña sobre la ribera fallo vna hermita de vn ome bueno sieruo de Dios que moraua en ella” (106).

Tradicionalmente, la montaña ha sido relacionada, como el bosque, con la figura del ermitaño y con la idea de refugio. Es el escenario perfecto para escapar del mundo y de la vida en sociedad. La ermita también representa el tópicus de la *fuga mundi*, como uno de los valores más característicos de la Cristiandad en la Edad Media (Le Goff, 1967: 236-240). Por otro lado, la montaña es también un lugar alto y escarpado de difícil acceso. Su cima representa el cielo y el acto de ascender a ella sería un acercamiento a la divinidad. Zifar, por lo tanto, como el ermitaño o como Amadís en el episodio de la Peña Pobre (Rodríguez de Montalvo, 1988-1991: 707-710; Campos García Rojas, 2000a, 2000b), asciende a la montaña también en un momento de desesperación.⁸

En *El libro del caballero Zifar*, el eremita ofrece consuelo espiritual al caballero; sin embargo, más que actuar como tutor, es una figura que promueve y subraya los valores del héroe. El tiempo que Zifar pasa con él es

⁶ Respecto al simbolismo de cruzar una barrera acuática, ver Patch, 1956: 104, 141, 167, 322-24; Mullen, 1971: 260; Lucía Megías, 1990: 100, 104.

⁷ Para estos dos tópicus geográficos y su significado en la literatura medieval, ver Patch, 1956: 162, 226; Campos García Rojas, 2000a, 2000b: 45-50, 58-65, y 2002: 23-58.

⁸ La figura del ermitaño tiene un papel esencial que afecta directamente al caballero. Algunas características de este personaje derivan de las figuras del preceptor y del consejero. A menudo, el ermitaño también puede tener elementos comunes con pastores, anacoretas e, incluso, con el hombre salvaje. Para este tema, ver Sage, 1951: 15-39; Bernheimer, 1952; Le Goff, 1967: 236-40; Kennedy, 1974; Huchet, 1985; Bartra, 1992, 1997; Deyermond, 1993: 27; Pastor Cuevas, 1993; López-Ríos Moreno, 1995, 1999; Río Nogueras, 1999; Campos García Rojas, 2000c.

una oportunidad para reflexionar y vivir un retiro cristiano para fortalecer su fe: “E desy finco en aquella hermita con aquel hermitaño, rogando a Dios quel ouiese merçed” (107). Los ermitaños suelen ser una forma de representación de la Divinidad que entiende y educa a su criatura:

L’ermite remplit d’abord auprès des chevaliers errants une fonction hospitalière. Il accueille sous son humble toit ces serviteurs de ‘Sainte Eglise’ lorsqu’ils sont égarés, fatigués ou blessés. Il leur offre une cellule ou coin de sa cabane, un lit de planches ou de feuilles sèches (Sage, 1951: 16-17).

Los personajes jóvenes, que están en el proceso de aprender y obtener experiencia, normalmente encuentran ayuda y consejo en un ermitaño u hombre santo. Éste es un aspecto de la educación del caballero, que incluso aparece más claramente en los libros de caballerías, en los que este personaje frecuentemente adquiere el papel de preceptor o tutor.⁹

En el caso de Zifar, el ermitaño no alivia el sufrimiento de un joven caballero, ya que se trata de un hombre maduro. El simbolismo del ermi-

⁹ Ramon Llull, en el prólogo del *Libre de l’orde de cavalleria*, legitima el papel educador del ermitaño en relación con el mundo caballeresco, ya que cuando la edad no permita al buen caballero continuar al servicio del mantenimiento del orden, se debe retirar a la vida ermitaña (Martos, 2000): “En una terra s’esdevench que hun savi cavayler qui longament hac mantengut l’orde de cavayleria en la noblesa e força de son alt coratge, e saviesa e ventura l’agren mantengut en la honor de cavayleria en guerres e en torneigs, en assauts e en batayles, elegi vida ermitana con viu que sos dies erren breus e natura li defaylia per veyleta a usar d’armes. Enadonchs, desemparà sos heretatges e heretà sos infants, e en hun boscatge gran, aondós d’aygües e d’arbres fructuoses, féu sa habitació e fogí al món per ço que lo despoderament A sentència perdurable a la qual avia a venir” (Llull, 1988: 161-62).

Es frecuente hallar en los libros de caballerías parejas de jóvenes amantes que encuentran refugio y comprensión en la sabiduría y el consejo de un eremita. El ermitaño es, de cierto modo, el intermediario entre la divinidad y los amantes incomprendidos por la sociedad: “L’ermite est pour le chevalier un traducteur compétent de la parole divine, le guide élu pour l’aider à remplir son impérieux et noble destin” (Sage, 1951: 17). Para esta materia, ver Sage, 1951, y Kennedy, 1974.

“Ainsi nos romanciers s’attachent-ils à nous montrer dans le prêtre, en même temps que le ministre inflexible de la loi morale, le représentant de la Bonté de Dieu, de ce Père céleste qui, par delà les fragilités et les souillures de l’homme, admire en sa noble créature le reflet de sa propre splendeur. [...] L’ermite de nos romans, comme Dieu lui-même, est un ‘amateur’ de l’homme, et s’il déteste le péché, son amour est tendre et obstiné pour le pécheur, enfant prodigue dont les sublimes contritions font les plus exultantes joies du Ciel et qui, mieux peut-être que simple repentí, prépare à l’Église un grand saint, à la taille d’un Apôtre Paul, d’un Augustin ou d’un Guilhem du Désert” (Sage, 1951: 20).

taño, sin embargo, sigue siendo fundamental en la obra. Es también el portavoz de Dios, ya que un sueño visionario sirve de inspiración para que Zifar continúe su búsqueda original.¹⁰

E el hermitaño estando dormiendo, vinole en vision que vey a caullero su huesped en vna torre mucho alta, con vna corona de oro en la cabeça e vna pertiga de oro en la mano. E en esto estando desperto e marauillo mucho que podria ser esto, e leuantose e fuese a su oratorio a fazer su oraçion, e pedio merçed a Nuestro Señor Dios quel quesiese demostrar que queria aquello sinificar. E despues que fizo su oraçion fuese echar a dormir. E estando dormiendo vino vna bos del çielo e dixo: “Leuantate e dy al tu huesped que tiempo es de andar; ca çierto sea que ha a desçercar aquel rey, e a de casar con su fija, e a de auer el regno despues de sus dias” (121).

El ermitaño, por lo tanto, anima al héroe y lo insta a responder, de nuevo, al mítico llamamiento para cumplir su destino.¹¹ Cuando el ribaldo se encuentra a Zifar cerca de la ermita, intenta provocarlo haciéndole preguntas sobre las desgracias que ha sufrido y las que pueda experimentar en el futuro. Estas preguntas “not only reveal the peasant’s grasp of the realities of life, but also provides a severe test of Zifar’s protestations of stoical endurance and fortitude” (Walker, 1974: 113). La actitud del ribaldo parece empujar al héroe al límite de la resignación y la apatía, pero el espíritu de Zifar lo fortalece y el diálogo con el ribaldo lo hace continuar su búsqueda.¹² Es también el ribaldo quien lo anima a servir al rey de Mentón y, como consecuencia, a casarse con la princesa:

This marks the turning point in Zifar’s fortunes; from now on things begin to get better. The knight, then, is saved by the Ribaldo and, persuaded out of his lethargy, he decides to leave the passive existence

¹⁰ Para una visión general de los sueños en la literatura medieval y un análisis concreto en *El libro del caballero Zifar*, ver Joset, 1995: 59-61.

¹¹ “Soon after the return to the real world a last intrusion of the supernatural occurs in the hermit’s vision of the future greatness of Zifar [...], which fulfils the dual structural role of recalling the opening prophecy of the knight’s grandfather and the hero’s reasons for setting out, and also of reminding the reader of the continuing existence of a guardian deity which helps to stamp the mark of destiny on the family of Zifar” (Walker, 1974: 89).

¹² Fernando Gómez Redondo (1999: 118) señala que, en su diálogo con el ribaldo, Zifar defiende un “saber caballeresco” que se ve reflejado en sus acciones y en sus palabras. Para esta materia, en el contexto del análisis de los modelos caballerescos en la obra, ver Gómez Redondo, 1999: 106-154.

of the hermitage and re-enter the world of action for which he was destined, with the peasant as his squire (Walker, 1974: 113).

El ribaldo, por lo tanto, como el ermitaño, pero de forma más práctica y terrenal, ayuda a Zifar a restaurar su fortaleza espiritual y moral, siempre basándose en su fe en Dios. De cierta manera, es también un preceptor del héroe, aunque muy diferente al ermitaño:

[El ribaldo] parece tener una conciencia muy clara de su propia sabiduría, y quizá de algunas dotes extraordinarias que Dios le ha dado, pues le dice a Zifar en la primera de sus charlas: “Non me respondas con lisonja o con maestría, cuidando asy escapar de mí, ca mucho más sé de quanto vós cuydades” (Picus, 1962: 29).

Aunque la historia no dice nada acerca de la educación de Zifar, la experiencia que vive en la montaña en contacto con el ermitaño y el ribaldo cambia su vida en lo que respecta a su desarrollo heroico. Zifar no vive un periodo de adopción fuera del hogar —tópico de la configuración de otros héroes—; aunque el episodio de la montaña sí constituye para él, en cierta manera, un hogar adoptivo. También para su esposa, Grima, el tiempo que pasa en Orbin tiene un significado parecido. Además, mientras ocurre esto, sus hijos, Garfín y Roboán, crecen con padres adoptivos. Hay, por lo tanto, unidad en las experiencias de la familia después de su separación y todos ellos viven un periodo que los prepara para su vida y sus objetivos futuros.

Zifar se convierte en rey de Mentón y se reúne con su familia: se trata de un episodio en el que prima la idea de educación. Antes de llegar a Mentón, Zifar debía constituirse como un ejemplo para merecer un reino; más tarde, se preocupará, a su vez, de la educación y el futuro de sus herederos. En ese momento, por lo tanto, pasa de ser un caballero a convertirse en un preceptor para sus hijos.

La educación de Garfín y Roboán se describe con mayor precisión y con detalles más minuciosos que la de Zifar, lo que es relevante para su desarrollo como personajes: Garfín como futuro rey y Roboán como héroe-caballero. Antes de que los niños se pierdan, uno capturado por una leona en el bosque y el otro en una ciudad, su papel en la obra no estaba explícito y apenas son mencionados algunos detalles de la educación recibida de sus padres.¹³

¹³ Estas experiencias vividas por los niños a su temprana edad constituyen las marcas y señales que anuncian su destino heroico. El contacto de Garfín con una leona

E todos punauan en fazer merçed e plazer a aquellas criaturas, e mas el padre e la madre que los porfijaron, ca ellos eran muy plazenteros, e de muy buen donayre, e muy linpios e bien acostunbrados, maguer moços pequeños, ca asy los acostunbrara e los nodresçiera aquella buena dueña que los falsos leuaron en la naue (93-94).

Garfín y Roboán, desde la infancia, parecen imitar las virtudes de sus padres, y se les muestra como niños gentiles y amados. En estas palabras, el impacto de Grima como una madre consciente marca profundamente sus personalidades y reafirma la importancia de los valores y los lazos familiares en la obra. Se trata también de un recurso literario que el autor utiliza para enfatizar la desafortunada separación de la familia de Zifar. Su educación formal, por lo tanto, empieza cuando los niños son rescatados y adoptados (92-94, 178-180). Su vida corresponde también al *topos* del niño-héroe criado lejos del hogar, lo que demuestra que *El libro del caballero Zifar* sigue un arquetipo heroico tradicional. Durante este periodo, comienza su educación y sus personalidades se desarrollan.

La educación que Garfín y Roboán reciben de su padre adoptivo es un ejemplo de instrucción del futuro caballero. El ajedrez y la caza, por ejemplo, eran actividades prestigiosas que se incluían en la mejor educación de un caballero o un niño de la corte (Cosman, 1965: 7; Orme, 1984: 178, 191-198):¹⁴

E fueron tan bien nodridos e tan bien acostunbrados que ningunos de la su hedat non lo podrian ser mejor; ca ellos bofordauan muy bien e lançauan, e ninguno non lo sabian mejor fazer que ellos, nin juego de tablas nin de axedres, nin de caçar con aues, e eran muy bien razonados e retenian muy bien quequiera que les dixiesen, e sabian lo mejor repetir con mejores palabras e mas afeytadas que aquel que lo dezia (178-179).

Esta educación confirma los valores naturales que Garfín y Roboán habían heredado de sus padres. Así, una temprana pero significativa aventura representa el punto de partida de su quehacer caballeresco. La obra

simboliza su futuro regio y el deambular de Roboán por las calles de la ciudad es símbolo de su actividad errante y de aventuras en su vida futura. Para un análisis detallado de estos aspectos, ver Campos García Rojas, 2001.

¹⁴ El ajedrez, su simbolismo y presencia durante la gestación o el nacimiento de un personaje puede también ser considerado como una señal de su destino heroico. Para esta materia, ver Campos García Rojas, 2000d, y 2002: 64-68.

cuenta cómo, un día, unos ladrones capturan a su padre adoptivo mientras estaba cazando:

E [Garfín y Roboán] eran de buen recabdo e de grant coraçon; e mostraronlo quando âquel su padre que los criaua leuauan los golfines, andando a caça en aquel monte do leuo la leona al mayor dellos; ca ellos amos ados, armados en sus caualllos, fueron en pos de los malfechores e alcançaronlos e mataron e ferieron dellos, e sacaron a su padre e a otros tres que eran con el de poder de los ladrones, e venieronse con ellos para la çibdat (179).

La educación de Garfín y Roboán combina el valor y la moral que corresponden a sus orígenes heroicos. Se trata de un proceso educativo que ocurre en su hogar adoptivo y que cumple el programa necesario para llegar a convertirse en caballeros. Por lo tanto, las señales de su destino heroico y de su vida en un hogar adoptivo pueden considerarse como un periodo de incubación.¹⁵

Todos se marauillauan mucho deste atreuimiento que estos moços cometieron, teniendo que otros de mayor hedat que non ellos non lo osarian cometer, e semejauales que de natura e de sangre les venia este esfuerço e estas buenas costunbres que en ellos auia. E muchas vegadas dixieron a su padre que los criaua, que les faziese fazer caualleros, ca segunt las señales que Dios en ellos mostrara, omes buenos auian a ser (179).

Esta aventura es su primera experiencia caballeresca que, además, los conduce a marcharse de casa en respuesta a la llamada para rescatar a su padre adoptivo, pero también para defender valores como la justicia y la libertad. En este sentido, los hijos de Zifar se identifican también con el arquetipo del héroe mítico: “the familiar life horizon has been outgrown; the old concepts, ideals, and emotional patterns no longer fit; the time for the passing of a threshold is at hand” (Campbell, 1993: 51). Aunque su viaje inicial comienza cuando se marchan con Grima y Zifar, una vez completada la estancia en su hogar de adopción, ellos ya han crecido y sus valores y virtudes necesitan otros espacios de horizontes más amplios. Por esta razón, los jóvenes héroes necesitan iniciarse en la caballería. Salen de la ciudad y del hogar protector para ir a un mundo exte-

¹⁵ Respecto al tema de las señales y marcas del destino heroico en *El libro del caballero Zifar*, ver Campos García Rojas, 2001.

rior. Vuelven al lugar en el que fueron separados de sus padres, donde ambos perdieron el Paraíso original: el “montezillo” en el que una leona se llevó a Garfín.

Es significativo que su vida en la caballería empiece en el mismo lugar en el que se perdió Garfín. El “monte” o “montezillo” es un entorno que no pertenece a nadie, un lugar salvaje vinculado a las características tradicionales asociadas también a un bosque (Le Goff, 1967: 170; Gracia Alonso, 1991: 138; 1994: 438). Los muchachos deben marcharse de la tierra de adopción y viajar hacia un reino extraño para demostrar sus habilidades como futuros caballeros. Esta segunda experiencia en el “montezillo” representa también un tipo de rito de iniciación en el cual entrar en un lugar extraño y hostil implica el encuentro con algo diferente, peligroso o sobrenatural. En este caso, la prueba conlleva profundos beneficios sociales, pero sigue siendo una exposición de los héroes a la naturaleza. Al final de la experiencia, está claro que Garfín y Roboán han arriesgado sus vidas y han restaurado la estructura de su familia adoptiva y de su comunidad. Esta primera aventura, además de sus características iniciáticas, también posee un doble sentido que los identifica de nuevo con un arquetipo heroico: al rescatar a su padre adoptivo, salvan su hogar, pero también a la comunidad, librándola de los ladrones. La primera experiencia de los hijos de Zifar, lejos de su tierra de adopción, representa la oportunidad para demostrar los valores que han aprendido y las señales de su destino heroico. El episodio representa el triunfo de Garfín y Roboán en su entorno local y es también una puesta en práctica de su educación. Éste es el punto de partida de sus futuros viajes en busca de la caballería, pero su proceso educativo aún no ha terminado. Su padre adoptivo, consciente de las habilidades de sus hijos, comprende que necesitan ampliar su educación en otro entorno mejor. Es entonces cuando decide enviarlos a Mentón: “Fijos, yo vos he criado lo mejor que pude, e amovos mas que al mi coraçon, e agora enbiovos a logar do resçibiredes onrra e comienço de buena andança; e ruegovos que por quequier que vos contesca que vos menbredes de la criança que en vos he fecho” (180).

Posteriormente, los niños tendrán la oportunidad de mejorar y practicar sus habilidades de caballería (189-226) en el reino de Mentón, que se convierte en un nuevo hogar para los hijos de Zifar. Representa, de forma simbólica, la recuperación del hogar original perdido por sus antepasados. Aunque el reino lo recuperó su padre, Garfín y Roboán tienen que demostrar también su valentía y sus virtudes para ganarse el derecho a ser herederos. Los episodios en los que el conde Nasón y su sobrino atacan a traición al rey de Mentón representan, por lo tanto, su primera oport-

tunidad para participar en una acción militar real (190-225). El episodio termina con el juicio de los traidores, cuya ejecución alecciona a Garfín y a Roboán. Las muertes del conde Nasón y de su sobrino son ejemplares y representan la culminación moral, política y militar de Zifar en el trono de Mentón. La providencial muerte de la reina, junto con la subsiguiente aceptación de los vasallos, asegura también el objetivo original de Zifar y de su familia de recuperar el reino. Esta culminación serviría como una señal favorable de la confianza que Zifar suscita como rey. Su moderación y sus valores familiares legitiman igualmente su ascenso al trono. Sin embargo, él deja que sus súbditos tomen la decisión y éstos lo aceptan de buen grado (244-248).

Garfín y Roboán reciben también de Zifar una segunda educación que se describe en los “Castigos del rey de Mentón”. Una vez que Zifar se establece en el trono, el reino se encuentra en paz y Roboán pide licencia para marcharse en busca de sus propias aventuras; entonces, Zifar decide “castigar” a sus hijos:

“Quiero que Garfín e tu seades cras en la mañana comigo, ca vos quiero conxajar tan bien en fecho de caualleria commo en guarda de vuestro estado e de la vuestra onrra quando Dios vos la diere”. [...] e entrose en su camara con Garfín e con Roboan sus fijos, e asentose el rey en su silla, e mando a ellos que se asentasen antel, las caras tornadas contra el, e bien asy commo maestro que quiere mostrar a escolares (254).

Esta parte didáctica de la obra ilustra la educación ideal que se recibe en el hogar. La escena se da en una habitación en la que están sentados y en la que los chicos atienden a las palabras de su padre. Sin embargo, no se trata de una educación escolar, sino de una educación típicamente tradicional y que se da en un entorno doméstico. El papel de Garfín y Roboán durante los “castigos” no es activo, sino que aprenden de forma pasiva. Sin embargo, Zifar los invoca constantemente durante la narración para captar su atención y recordar al lector su presencia (Scholberg, 1964: 119). Aunque estas historias poseen elementos estructurales que pertenecen a un estilo escrito, los “castigos” de esta obra son transmitidos de forma oral por Zifar a la manera en que lo haría un tutor:

Ficticiamente, Zifar no escribe un libro para aleccionar a Garfín y Roboán [...], sino que los instruye oralmente, pero los mecanismos formales utilizados, el procedimiento discursivo e incluso su contenido inicial nos indican la persistencia de esta misma tradición, si

bien tiene un desarrollo original, adaptado a su contexto narrativo (Cacho Blecua, 1998: 211).

En todo *El libro del cavallero Zifar* aparece la preocupación de buscar “buenos consejos” y “buenos consejeros”, pero ésta se hace más explícita en los “Castigos del rey de Mentón” (Picus, 1962; Cacho Blecua, 1998: 211). Esta búsqueda de buenos consejos/consejeros nos lleva a la presencia de personajes que juegan el papel de educadores. Al principio de la obra, este papel lo representaban el abuelo de Zifar, después el ermitaño y el diálogo con el ribaldo; sin embargo, cuando Zifar se convierte en rey es su turno para educar. Es un padre, pero también un preceptor, y su más profunda preocupación es el futuro bienestar de sus hijos.

Los “castigos” representan un catálogo de valores y virtudes universales altamente apreciados durante la Edad Media. *El libro del cavallero Zifar* reúne una multiplicidad de fuentes que influyeron en su elaboración, especialmente en los “Castigos”. Es claro que en esta obra se ven reflejados *Flores de filosofía*, el *Libro de los cien capítulos*, la segunda *Partida* de Alfonso X, el *Secretum secretorum* y los *Castigos e documentos* (Scholberg, 1964: 118; Walker, 1974: 53). La influencia semítica está presente no sólo en el carácter didáctico, sino también en la estructura empleada para interpolar los *exempla* y las *sententiae* en la historia: esta técnica se usó normalmente en otras obras y colecciones didácticas de *exempla*, como *Las mil y una noches*, el *Libro de los engaños*, y el *Ca-lila e Digna* (Walker, 1974: 53-55).

La educación que Zifar da a sus hijos, por lo tanto, pertenece a una antigua y amplia tradición. Estas ideas universales que Zifar pasa a Garfín y a Roboán simbolizan todas las preocupaciones de un padre que desea lo mejor para sus hijos. La lección no es sólo una experiencia que se aprende en la seguridad del hogar, sino que su intención servirá para la vida futura y el mundo exterior, en el que los hijos de Zifar buscarán su destino. Garfín usará este conocimiento para gobernar su futuro reino y Roboán lo hará por primera vez durante sus viajes en busca del suyo propio y, posteriormente, en el gobierno de su imperio.

“E asy, guardandovos e apreçibiendo vos en todas estas cosas que vos he dicho seredes onrrados e reçelados e amados de los vuestros e de los estraños de buen entendimiento, e seredes ricos e bien andantes entre todos vuestros vezinos; e la vuestra buena fama yra sienpre adelante, e poblarse-ha mas vuestra tierra, e seran mas ricos los vuestros pueblos, e vos bien seruidos e ayudados dellos en todas cosas;

ca los pueblos son tesoro de los reys que acorren a los grandes fechos. E asy seredes amados e preçiadados de Dios, el cuyo amor es sobre todos los bienes: en el qual amor vos dexe beuir e murir”. “Amen”, dixieron ellos (379).

Las palabras de Zifar describen el desarrollo ideal del héroe y los objetivos dignos de cualquier ser humano: riqueza material, pero también la obtención del amor de Dios y de la gente. El mensaje de Zifar motiva a Roboán a partir en busca de aventuras como héroe-caballero. El desarrollo del héroe, sin embargo, sería imposible sin las experiencias y el patrimonio cultural que aprende en su hogar: orígenes, condiciones de su nacimiento y educación.¹⁶ Estas primeras experiencias son la base en la que se apoya la vida del héroe en el mundo exterior. Zifar, por lo tanto, se preocupa de manera justificada por la educación de sus hijos, porque la considera como el fundamento de su vida futura independiente y en sus andanzas caballerescas.

De este modo, el héroe recibe educación más allá de los límites de su tierra de origen. En el aspecto narrativo existe un beneficio personal para el caballero, que normalmente se marcha en compañía de un buen consejero, pero en el aspecto ideológico, el conjunto de valores del caballero comprende y demuestra la ideología dominante de una cultura específica.¹⁷

Ambos aspectos son extensiones de una idea educativa concebida en el seno de la tierra natal, el reino o el país. El caballero, por lo tanto, la llevará con él y la difundirá en los lugares que visite, compartiéndola con la gente que conozca durante sus viajes y aventuras. La educación que reciba responderá también a un ideal de vida humana.¹⁸

Cuando Roboán se marcha del reino de su padre, recibe apoyo económico y militar para el viaje y, sabiamente, también se lleva el apoyo moral que combina las habilidades en el uso de las armas y los buenos consejos:

¹⁶ Para los elementos que determinan el desarrollo heroico en *El libro del cavallero Zifar* y en dos libros de caballerías, como el *Amadís de Gaula* y el *Tristán de Leonís*, ver Campos García Rojas, 2000b y 2002.

¹⁷ Sobre las características didácticas de *El libro del cavallero Zifar*, ver Stéfano de Taucer, 1972: 63-79. Haro Cortés (1996) señala cómo las colecciones castellanas de *castigos* del siglo XIII ya mostraban una imagen del poder político real.

¹⁸ Los aspectos de la educación y la formación del espíritu del héroe en *El libro del cavallero Zifar* también han sido estudiados por James F. Burke, que comenta el autodescubrimiento, el concepto del “espejo de príncipes” y cómo funciona éste para modelar la personalidad y la estructura del ser (1999: 39-40).

Otro día de grant mañña, por la grant acuçia de Roboan, dieronle çient azeymilas cargadas de oro e de plata, e mandaronle que escogiese trezientos caualleros de los mejores que el fallase en toda su mesnada del rey; e el escogio aquellos que entendia que mas le conplian. E entre los quales escogio vn cauallero, vasallo del rey, de muy buen seso e de muy buen consejo, e buen cauallero de armas, que dezian Garbel. E non quiso dexar al Cauallero Amigo, ca çiertamente era mucho entendido e buen seruidor e de grant esfuerço (384-385).

El antes ribaldo, ahora Cavallero Amigo, se convierte en un personaje fundamental que encarna la sabiduría y los valores de la caballería. Roboán no sólo lleva consigo los “castigos” que ha aprendido de su padre, sino también las experiencias vividas en la tierra de adopción y los buenos consejos de sus dos tutores:

Las “verdades” llegan a ser algo que se tiene o se trae: una verdadera posesión. De ahí esas formas, algo chocantes: “mi verdat”, “la vuestra verdad”. Si la verdad la tiene o trae una persona de buen consejo, entonces es “buena verdat”; y si la tiene una persona de mal consejo o mal intencionada, entonces es “mala verdat”. Y como las verdades tienen varia aplicación y suelen parecer contrarias o contradictorias, lo que importa es saber elegir, en una situación dada, aquellas que valen “en pro e onor” de la persona. ¿Qué hacer? [...] la respuesta es obvia: es preciso acudir a “buenos” consejeros, a personas “de buen consejo” que “castiguen” bien, que den “buenos sesos” (Picus, 1962: 20).

Al principio del viaje de Roboán, la importancia de su educación es explícita y él la resumirá en su persona:

E por qualquier regno que yua resçebianlo muy bien, e los reys le fazian algo de los suyo e traauan con el que fincase con ellos, e que parterian con el muy de buena mente lo que ouiese; e el gradesçiogelo e yuase. [...] E el que mejor fazia esto entrellos todos era el infante Roboan, quando lo començaua; ca este era el mejor acostumbrado cauallero mançebo que ome en el mundo sopiese; ca era mucho apuesto en sy, e de muy buen donario e de muy buena palabra e de buen resçebir, e jugador de tablas e de axades, e muy buen caçador de toda aue mejor que otro ome, dezidor de buenos retrayres, de guisa que quando yua camino todos auian sabor de le acompañar por oyr lo que dezia, partidior de su auer muy francamente ally do conuenia,

verdadero en su palabra, sabidor en los fechos, de dar buen consejo quando gelo demandauan, non atreuyendo mucho en su seso quando consejo de otro ouiese mester, buen cauallero de sus armas con esfuerço e non con atreimiento, onrrador de dueñas e de donzellas. [...] E bien semeja que las fadas quel fadaron que non fueron de las escasas, mas de las mas largas e mas abundadas de las buenas costumbres (385-386).

Las experiencias vividas por Roboán son diversas y ricas en significado. Su origen noble, las señales de su destino heroico cuando era niño y la educación que recibe en su hogar han formado su personalidad.

En definitiva, los diversos aspectos que caracterizan la educación en *El libro del cavallero Zifar* están estrechamente vinculados con el destino heroico de los personajes. Ésta es una más de las profundas y significativas experiencias que recibe el futuro caballero para poder desarrollarse como tal en su vida futura y heroica en el mundo exterior. En esta obra, además, es posible apreciar cómo las preocupaciones, valores y expectativas de una sociedad modelan la educación que se transmite, de generación en generación, a los héroes. Zifar vive, incluso a su edad madura, experiencias educativas que forjan su personalidad y actuación. Asimismo, pero desde la infancia, sus hijos reciben formas de educación, tanto con los padres como en el hogar adoptivo, que responden a los ideales y modelos que se esperan de la conducta y quehacer de un caballero. Todas estas experiencias, sin embargo, todavía tienen que probarse en el mundo exterior, lejos de la tierra de origen, y en la diversa geografía en la que este desarrollo heroico se pondrá en práctica.

Obras citadas

- BARTRA, Roger. 1997. *El salvaje artificial*. México: UNAM / Era.
- _____. 1992. *El salvaje en el espejo*. México: UNAM / Era.
- BERNHEIMER, Richard. 1952. *Wild Men in the Middle Ages: A Study in Art, Sentiment, and Demonology*. Cambridge: Universidad de Harvard.
- BOLGAR, R. R. 1954. *The Classical Heritage and its Beneficiaries*. Cambridge: Universidad de Harvard.
- BURKE, James F. 1999. “The *Libro del cavallero Zifar* and the Fashioning of the Self”. *La Corónica*. 27.3. 35-44.
- CACHO BLECUA, Juan Manuel. 1979. *Amadís: heroísmo mítico cortesano*. Madrid: Cupsa Editorial / Universidad de Zaragoza.

- _____. 1998. "Del 'exemplum' a la 'estoria' ficticia: la primera lección de Zifar". *Tipología de las formas narrativas breves románicas medievales*. Granada: Juan Paredes y Paloma Gracia / Universidad de Granada. 209-236.
- _____. 1993. "El prólogo del *Libro del cavallero Zifar*: el *exemplum* de Ferrán Martínez". *Literatura medieval: Actas do IV Congresso da Associação Hispânica de Literatura Medieval (Lisboa, 1-5 Outubro 1991)*. Ed. Aires A. NASCIMENTO y Cristina ALMEIDA RIBEIRO. Lisboa: Edições Cosmos. 227-231.
- _____. 2000. "La configuración literaria del ribaldo en el *Libro del cavallero Zifar*: modelos cultos y folclóricos". *Actas del VIII Congreso Internacional de la Asociación Hispánica de Literatura Medieval (Santander, 22-26 de septiembre de 1999)*. Ed. Margarita FREIXAS y Silvia IRISO. Santander: Consejería de Cultura del Gobierno de Cantabria / Año Jubilar Lebaniego / Asociación Hispánica de Literatura Medieval. 427-440.
- _____. 1996. "Los 'Castigos' y la educación de Garfín y Roboán en el *Libro del cavallero Zifar*". "Nunca fue pena mayor": *estudios de literatura española en homenaje a Brian Dutton*. Ed. Ana MENÉNDEZ COLLERA y Victoriano RONCERO LÓPEZ. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha. 117-135.
- CAMPBELL, Joseph. 1993. *The Hero with a Thousand Faces*. Londres: Fontana Press / Harper Collins Publishers.
- CAMPOS GARCÍA ROJAS, Axayácatl. 2000a. "Centros geográficos y movimiento del héroe: de la Ínsola Firme a la Peña Pobre en el *Amadis de Gaula*". *Voz y Letra: Revista de Literatura*, 11/2. 3-20.
- _____. 2000b. "Geography and the Hero's Development in Three Medieval Castilian Romances". Tesis doctoral. Londres: Queen Mary and Westfield College, Universidad de Londres.
- _____. 2000c. "La infanta Melia: un caso de vida salvaje, intelectualidad y magia en *Las sergas de Esplandián*". *Proceedings of the IXth Colloquium of the Medieval Hispanic Research Seminar*. Ed. Adrew M. BERESFORD y Alan DEYERMOND. Londres: Queen Mary & Westfield College, Department of Hispanic Studies. 135-44.
- _____. 2000d. "El simbolismo del juego de ajedrez en *Tristán de Leonís*". *Proceedings of the Tenth Colloquium of the Medieval Hispanic Research Seminar*. Ed. Alan DEYERMOND. Londres: Queen Mary & Westfield College, Department of Hispanic Studies. 99-113.

- _____. 2001. “Las señales y marcas del destino heroico en *El libro del caballero Zifar: Garfín y Roboán*”. *Bulletin of Hispanic Studies*, 78. Liverpool. 17-25.
- _____. 2002. *Geografía y desarrollo del héroe en “Tristán de Leonís” y “Tristán el Joven*”. Alacant: Universitat.
- CAÑAS, Jesús, ed. 1995. *Libro de Alexandre*. Madrid: Cátedra.
- COSMAN, Madeleine Pelter. 1965. *The Education of the Hero in Arthurian Romance*. Chapel Hill: Universidad de Carolina del Norte.
- DEYERMOND, Alan. 1993. “El hombre salvaje en la ficción sentimental”. *Tradiciones y puntos de vista en la ficción sentimental*. México: UNAM. 9-42.
- GÓMEZ REDONDO, Fernando. 1999. “Los modelos caballerescos del *Zifar*”. *Thesaurus: Boletín del Instituto Caro y Cuervo*, 54. 106-154.
- GRACIA ALONSO, María Paloma. 1991. *Las señales del destino heroico*. Barcelona: Montesinos.
- _____. 1994. “El nacimiento de Esplandián y el folclore”. *Actas del III Congreso de la Asociación Hispánica de Literatura Medieval (Salamanca, 3 al 6 de octubre de 1989)*. Ed. María Isabel TORO PASCUA. Salamanca: Biblioteca Española del Siglo XV / Departamento de Literatura Española e Hispanoamericana. Vol. 1. 437-44.
- HARO CORTÉS, Marta. 1996. *La imagen del poder real a través de los compendios de castigos castellanos del siglo XIII*. Londres: Department of Hispanic Studies, Queen Mary and Westfield College.
- HUCHET, Jean-Claude. 1985. “Les déserts du roman médiéval. Le personnage de l’ermite dans les romans des XII^e i XIII^e siècles”. *Littérature*, 60. 89-108.
- JOSET, Jacques. 1995. “Sueños y visiones medievales: razones de sinrazones”. *Atalaya: Revue Française d’Études Médiévales Hispaniques* 6. 51-70.
- KENNEDY, Angus J. 1974. “The Hermit’s Role in French Arthurian Romance (c. 1170-1530)”. *Romania*, 95. 54-83.
- LE GOFF, Jacques. 1967. *La Civilisation de l’occident médiéval*. París: Arthaud.
- LÓPEZ-RÍOS MORENO, Santiago. 1995. “Los ‘desafíos’ del caballero salvaje: notas para el estudio de un juglar en la literatura peninsular de la Edad Media”. *Nueva Revista de Filología Hispánica*, 43. 145-59.
- _____. 1999. *Salvajes y razas monstruosas en la literatura castellana medieval*. Tesis *cum laude*-Serie L (literatura), 7. Madrid: Fundación Universitaria Española.

- LUCÍA MEGÍAS, José Manuel. 1990. "Fantasía y lógica en los episodios maravillosos del *Libro del caballero Cifar*". *Parole: Revista de Creación Literaria y de Filología*, 3. 99-111.
- LLULL, Ramon. 1988. *Libre de l'orde de cavalleria*. Ed. Albert SOLER I LLOPART. Barcelona: Barcino.
- MARTOS, Josep Lluís. 2000. "Ramon Llull y el *Libre de l'orde de cavalleria*: un tratado de caballería entre el *ars* y el *roman*". *Proceedings of the Tenth Colloquium*. Ed. Alan DEYERMOND. Londres: Queen Mary and Westfield College. 85-98.
- MULLEN, Edward J. 1971. "The Role of the Supernatural in *El libro del caballero Zifar*". *Revista de Estudios Hispánicos*, 5. 257-68.
- ORME, Nicholas. 1984. *From Childhood to Chivalry: The Education of the English Kings and Aristocracy 1066-1530*. Londres: Methuen.
- PASTOR CUEVAS, María Carmen. 1993. "Tipología del ermitaño: ficcionalización y función en los libros de caballerías hispánicos (*Zifar*, *Amadís* y *Tirante el Blanco*)". *Literatura Medieval: Actas do IV Congresso da Associação Hispânica de Literatura Medieval (Lisboa, 1-5 Outubro 1991)*. Ed. Aires A. NASCIMENTO y Cristina ALMEIDA RIBEIRO. Lisboa: Edições Cosmos. IV. 35-39.
- PATCH, Howard Rollin. 1956. *El otro mundo en la literatura medieval*. Trad. Jorge HERNÁNDEZ CAMPOS. México: FCE.
- PICCUS, Jules. 1962. "Consejos y consejeros en el *Libro del caballero Zifar*". *Nueva Revista de Filología Hispánica*, 16. 16-30.
- PLUTARCO. 1971. "Alexander". *Plutarch's Lives*. Trad. Bernadotte PERRIN. Londres: William Heinemann. VII. 223-439.
- QUINTUS CURTIUS RUFUS. 1956. *History of Alexander [Historiae Alexandri]*. Trad. John C. ROLFE. Londres: William Heinemann. I.
- RÍO NOGUERAS, Alberto del. 1999. "Figuras al margen: algunas notas sobre ermitaños, salvajes y pastores en tiempos de Juan del Encina". *El humanismo y literatura en tiempos de Juan del Encina*. Ed. Javier GUIJARRO CEBALLOS. Salamanca: Universidad. 147-61.
- RODRÍGUEZ DE MONTALVO, Garcí. 1988-91. *Amadís de Gaula*. Ed. Juan Manuel CACHO BLECUA. Madrid: Cátedra.
- SAGE, Pierre. 1951. *Le "bon prêtre" dans la littérature française: d' "Amadís de Gaule" au "Génie du Christianisme"*. Ginebra: Librairie Droz.
- SCHOLBERG, Kenneth R. 1964. "The Structure of the *Caballero Cifar*". *Modern Language Notes*, 79. 113-24.
- STÉFANO DE TAUCER, Luciana de. 1972. "*El caballero Zifar*": *novela didáctico-moral*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo. 173-260.

- WAGNER, Charles Philip, ed. 1929. *El libro del cavallero Zifar* ('*El libro del cavallero de Dios*'): *Edited from the Three Extant Versions*. Ann Arbor: Universidad de Michigan. [remp. Nueva York: Kraus, 1971].
- WALKER, Roger M. 1974. *Tradition and Technique in "El libro del cavallero Zifar"*. Londres: Tamesis Books.